

Scharff, Susanne; Wagner, Susanne Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Hör-/Sprachbehinderungen

Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: *Sprache professionell fördern. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2014, S. 134-139*



Quellenangabe/ Reference:

Scharff, Susanne; Wagner, Susanne: Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Hör-/Sprachbehinderungen - In: Sallat, Stephan [Hrsg.]; Spreer, Markus [Hrsg.]; Glück, Christian W. [Hrsg.]: *Sprache professionell fördern. Idstein : Schulz-Kirchner Verlag 2014, S. 134-139* - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-118761 - DOI: 10.25656/01:11876

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-118761>

<https://doi.org/10.25656/01:11876>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, veröffentlichen oder andernweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der

Leibniz
Leibniz-Gemeinschaft

Stephan Sallat | Markus Spreer | Christian W. Glück (Hrsg.)



Sprache professionell fördern

kompetent ↗ vernetzt ↗ innovativ ↗

Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis	7
--------------------------	---

EINFÜHRENDE HAUPTBEITRÄGE

<i>Stephan Sallat, Markus Spreer, Christian W. Glück</i>	
Sprache professionell fördern: kompetent-vernetzt-innovativ	14
<i>Marcus Hasselhorn, Stephan Sallat</i>	
Sprachförderung zur Prävention von Bildungsmisserfolg	28
<i>Julia Siegmüller</i>	
Forschung und Praxis der Kindersprachtherapie in den letzten 30 Jahren: Annahmen zu Wirkmechanismen der therapeutischen Intervention	40

THEMENBEREICH KOMPETENZ

Sprachförderung in der Kita

<i>Susanne van Minnen</i>	
SAuS - Sprache in Alltag und Spiel kompetent fördern	54
<i>Gudrun Hagge</i>	
IPK - Intensiv-Präventions-Kurse in Schleswig-Holstein im Kreis Rendsburg-Eckernförde	61
<i>Andrea Fuchs, Christiane Miosga</i>	
Eltern-Kind-Interaktionen mit Bilderbüchern und / oder Tablet PC?	66

Unterricht

<i>Margit Berg, Birgit Werner</i>	
PRIMA®Sprache – vergleichende Analysen zum Sprachverständnis bei Schülern der Klasse 3/4 an Grund-, Sprachheil- und Förderschulen	74
<i>Markus Spreer</i>	
„Schlage nach und ordne zu!“ Bildungssprachlichen Anforderungen im (sprachheilpädagogischen) Unterricht kompetent begegnen	83
<i>Anja Schröder</i>	
Förderung mathematischen Lernens mit Kindern mit Spracherwerbsstörungen	91

Lesen und Schreiben lernen

<i>Hubertus Hatz, Steffi Sachse</i>	
Differenzielle Effekte des schriftsprachlichen Anfangsunterrichts	100
<i>Reinhard Kargl, Christian Purgstaller, Andreas Fink</i>	
Morphematik im Kontext der Rechtschreibförderung – Chancen und Grenzen eines besonders effizienten Förderansatzes	107
<i>Karin Reber, Michael Kirch</i>	
Richtig schreiben lernen: Kompetenzorientierter, inklusiver Rechtschreibunterricht	114

Arbeit mit Texten

Michael Kalmár

Die LeseCheckBox des Stadtschulrates für Wien 122

Susanne Wagner, Christa Schlenker-Schulte

Sprach-, Lese- und Schreibförderung mit Dialog Journalen 129

Susanne Scharff, Susanne Wagner

Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Hör-/Sprachbehinderungen 134

Kommunikative Prozesse

Bettina Achhammer

Förderung pragmatisch-kommunikativer Fähigkeiten bei Kindern - Eine gruppentherapeutische Intervention mit Methoden des Improvisationstheaters 142

Sandra Schütz

Kommunikationsorientierte Aphasietherapie - Nette Plauderstunde oder evidenzbasierte Intervention? 149

Förderkompetenzen entwickeln

Yvonne Adler

Sprachförderkompetenz entwickeln - aber wie? 156

Detta Sophie Schütz

Die *Language Route* –Erzieherinnen als kompetente Sprachförderkräfte..... 162

Margrith Lin-Huber

Sprachbiografische Reflexionen in sprachheilpädagogischen Praxisfeldern 169

Professionalisierung

Manfred Grohnfeldt

Die Sprachheilpädagogik und ihre Dozentenkonferenz 176

Ulrich von Knebel

“Sprache kompetent fördern”: Was macht sprachbehindertenpädagogische Kompetenz aus? 182

Anja K. Theisel

Qualitätsmerkmale des Unterrichts mit sprachbeeinträchtigten Kindern und Schulleistungsentwicklung 189

Ute Schräpler

Sprachtherapeutische Praktika – Was können wir von der Schweiz lernen?..... 196

THEMENBEREICH VERNETZUNG

Interdisziplinarität in der Kita

Susanne Krebs

Interdisziplinäre Zusammenarbeit im schulischen Kontext am Beispiel der logopädischen Reihenuntersuchung (Triage) im Kindergarten 204

Inklusive Schule

Ellen Bastians

Best Practice Beispiel: Sprachheilpädagogik in der Inklusion..... 214

Marcella Feichtinger, Angelika de Antoni, Christine Merhaut, Deniz Zink-Böhm-Besim

„Wiener Sprachheilschule“ integrativ und inklusiv 221

Christiane Miosga

„Diversity in speech“: LehrerInnenstimme(n) in der inklusiven Schule 228

Herausforderung genetische Syndrome

Anke Buschmann, Stephan Schmid

Heidelberger Elterntraining zur Kommunikations- und Sprachanbahnung als Wochenend-Workshop bei Kindern mit Deletionssyndrom 22q11 238

Reiner Bahr

Herausforderung Asperger-Syndrom: Möglichkeiten und Grenzen der Förderung in der Sprachheilschule und in inklusiven Settings..... 244

Jeannine Baumann, Judith Beier, Irmhild Preisinger, Julia Siegmüller

Syndromspezifische Anpassungen an die Therapie der Wortfindungsstörung bei Kindern und Jugendlichen mit Williams- Beuren- Syndrom. 250

Herausforderung auditive Verarbeitung und Wahrnehmung

Vera Oelze

Ist kompetente Sprachförderung im Lärm möglich?..... 258

Michael Willenberg

Möglichkeiten der individuellen und schulischen Versorgung mit elektronischen Hörhilfen..... 265

Herausforderung unterstützte und unterstützende Kommunikation

Dorothee von Maydell, Heike Burmeister, Anke Buschmann

KUGEL: Kommunikation mit unterstützenden Gebärden – ein Eltern-Kind-Gruppenprogramm zur systematischen Anleitung der engsten Bezugspersonen 276

Andrea Liehs

Unterstützte Kommunikation in der Sprachtherapie - (Sprach-) spezifische Diagnostik bei Kindern mit unzureichender Lautsprache 283

Birgit Appelbaum

Gebärden / Handzeichen in der Arbeit mit sinnesbeeinträchtigten Menschen..... 290

Interaktion in der Kita

Simone Kannengieser, Katrin Tovote

Frühe alltagsintegrierte Sprachförderung – die Fachperson-Kind-Interaktionen unter der Lupe..... 296

Stephanie Kurtenbach, Ines Bose

Sprachförderstrategien im Kita-Alltag - Analysen von Gesprächen zwischen Fachkräften und Kindern 303

Ulrich Stitzinger

Bilinguale pädagogische Fachkräfte als vorteilhafte Ressource in der Arbeit mit mehrsprachigen Kindern?	311
---	-----

THEMENBEREICH INNOVATION

Diagnostik und Förderung

Sandra Neumann, Sandra Salm, Prisca Stenneken

Evaluation des „Fokus auf die Kommunikation von Kindern unter sechs (FOCUS-G)“ als neues ICF-CY Diagnostikum	320
--	-----

Wilma Schönauer-Schneider, Karin Reber

Schüler im Blick: Bausteine zur sprachheilpädagogischen Diagnostik IM Unterricht	327
--	-----

Ulla Licandro

Peerbeziehungen im Vorschulalter - Chancen für Sprachförderung und Sprachtherapie	335
--	-----

Stephan Sallat

Musik: Ein neuer Weg für die Diagnostik bei Sprachentwicklungsstörungen?	341
--	-----

Benjamin P. Lange, Nicole von Steinbüchel, Christiane Kiese-Himmel

Ausgesuchte Sprachentwicklungsleistungen von Kindergartenkindern mit und ohne musikpädagogische Förderung	348
---	-----

Evaluation von Fördermaßnahmen

Janina Müller, Anna Rysop, Christina Kauschke

Inputspezifizierung in der Sprachförderung – eine effektive Methode zur Verbesserung der Pluralbildung bei bilingualen Kindern?	356
---	-----

Dorothea Posse, Felix Golcher, Nathalie Topaj, Stefanie Düsterhöft, Natalia Gagarina

Die Wirksamkeit unterschiedlicher Sprachfördermaßnahmen bei jüngeren türkisch- und russisch-deutschen Kindern in Berliner Kindertageseinrichtungen - eine Studie des Berliner Interdisziplinären Verbundes für Mehrsprachigkeit (BIVEM)	361
---	-----

Raphaella Schätz, Heinz Mandl

Evaluation eines 2-jährigen Sprachförderprogramms für Grundschüler nicht-deutscher Erstsprache	368
--	-----

Beiträge von Forschungs- und Arbeitsgruppen

Ulrike Morawiak, Marlene Meindl, Daniel Stockheim, Maria Etzien, Tanja Jungmann

Alltagsorientierte Sprach- und Literacyförderung und dessen Effektivität – Erste Befunde des KOMPASS-Projektes	378
--	-----

Andreas Mayer

Früherkennung und Prävention von Schriftspracherwerbsstörungen im inklusiven Unterricht	390
---	-----

Forschungsgruppe Ki.SSES-Proluba

Die Ki.SSES-PROLUBA Längsschnittstudie: Entwicklungsstand zur Einschulung von Kindern mit sonderpädagogischem Förderbedarf „Sprache“ bei separierender und integrativer Beschulung.	402
--	-----

Anke Buschmann, Brigitte Degitz, Steffi Sachse

Alltagsintegrierte Sprachförderung in der Kita auf Basis eines Trainings zur Optimierung der Interaktion Fachkraft-Kind 416

Kathrin Mahlau

Das Rügener Inklusionsmodell (RIM) im Förderbereich Sprache Längsschnittstudie zur sprachlichen und schulleistungsbezogenen Entwicklung in unterschiedlichen schulischen Settings..... 426

Hans-Joachim Motsch, Dana-Kristin Marks

Der Wortschatzsammler -Strategietherapie lexikalischer Störungen im Schulalter 433

PRAXIS- UND WORKSHOPBEITRÄGE

Erika Menebröcker, Anne-Katrin Jordan

Durch Musik zur Sprache - Musiktherapeutische Sprachförderung in Kita, Schule oder freier Praxis 444

Katja Subellok, Kerstin Bahrfeck-Wichitill, Ilka Winterfeld

Schweigen braucht vernetzte Kommunikation - Transferarbeit in der Dortmunder Mutismus Therapie (DortMuT) 454

Maja Ullrich

Modellorientierte Diagnostik und Therapie kindlicher Aussprachstörungen 465

Kristin Golchert, Astrid Korneffel

Blockaden lösen- Praktische Einblicke in die Arbeit der Kasseler Stottertherapie..... 477

Veronika Molin (geb. Rank)

Das Konzept Schlaffhorst-Andersen in der Stimmtherapie 484

Arno Deuse

Auditive Verarbeitungs- und Wahrnehmungsstörungen (AVWS) - Risikofaktoren für weitere Störungen? 491

Marina Ruß

Das iPad in der schulischen und sprachtherapeutischen Arbeit 498

Heiko Seiffert

Methodische Möglichkeiten für die Unterstützung des Fast mappings sowie der phonologischen und semantischen Elaboration von Fachbegriffen im Unterricht..... 508

Katharina Kubitz, Olaf Reinhardt

Berufswegplanung mit hör- und sprachbeeinträchtigten jungen Menschen unter besonderer Berücksichtigung kommunikationspragmatischer Inhalte der Sprachtherapie 519

STICHWORTVERZEICHNIS..... 527

AUTORENVERZEICHNIS 533

Textoptimierung als Nachteilsausgleich für Kinder und Jugendliche mit Hör-/Sprachbehinderungen

1 Die Schlüsselrolle der Sprache

Unterricht, Arbeitsblätter, Vergleichsarbeiten, Prüfungen - das schulische Vermitteln und Ermitteln von Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten basiert stark auf Sprache. Lern-Aufgaben werden fast immer sprachlich gestellt - mündlich oder schriftlich. Für viele Kinder und Jugendliche mit behinderungsbedingt eingeschränkter (Laut-) Sprachkompetenz ist diese Schlüsselrolle der Sprache problematisch. Der Grund liegt auf der Hand: Der Spracherwerb ist ein langwieriger Prozess (Friederici, 2005). Wenn er durch gesundheitliche Einschränkungen, soziale Probleme oder aus anderen Gründen erschwert ist, lässt sich der entstehende Kompetenz-Rückstand nur schwer aufholen (vgl. u.a. Wagner, 2011). Und wer eine geringe mündliche Sprach-Kompetenz hat, hat meist auch Schwierigkeiten in der Schriftsprache.

Wenn ein kompliziert formulierter Lehrbuchtext einen Schüler sprachlich überfordert, dann wird der Schüler Probleme mit dem „Lernen aus dem Text“ haben. Das bedeutet: Aus sprachlichen Überforderungen können schnell Lernprobleme entstehen. Schülerinnen und Schüler mit geringer Sprachkompetenz haben darüber hinaus oft Schwierigkeiten mit der Sprache in Klausur- und Prüfungsaufgaben. Wer aber eine Aufgabe sprachlich nicht versteht, kann sie – auch bei vorhandenem Fachwissen – nicht beantworten.

In allen oben genannten Fällen bleiben die betroffenen Kinder und Jugendlichen aus rein sprachlichen Gründen unter ihren intellektuellen Leistungsmöglichkeiten. Für Lehrerinnen und Lehrer ist Textoptimierung eine Möglichkeit, Klausuren, Arbeitsblätter und andere Schriftstücke so zu verfassen, dass sie von allen Kindern und Jugendlichen schnell und richtig verstanden werden. Dabei können die besonderen sprachlichen Bedürfnisse von Kindern mit Behinderungen ebenso beachtet werden wie die spezifische Situation von mehrsprachigen Kindern.

2 Sprachbarrieren

2.1 Sprachbarrieren im Alltag

Sprachbarrieren finden sich in vielen Bereichen des täglichen Lebens. Wer einen Führerschein machen will, bekommt in der theoretischen Prüfung vielleicht folgende Frage:

Wann muss ein Pkw mit Anhänger außerorts auf Straßen mit nur einem Fahrstreifen für jede Richtung vom Vorfahrenden einen so großen Abstand halten, dass ein Überholer einsichern kann?

Ab einer Zuglänge von ... m

Quelle: Fahrschule.de

Hier sind auch Menschen mit hoher Sprachkompetenz (sprachlich) überfordert. Zu viele Präpositionalphrasen folgen aufeinander (mit ... auf ... mit ... für ... vom ...), und das Sinn gebende „Abstand halten“ kommt erst am Ende der Präpositionalphrasen-Kette. Viele sprachkompetente Personen merken gar nicht, dass das Fragewort „Wann“ nicht zur Antwort-Vorgabe „Zuglänge in m“ passt. Für Menschen mit geringer Sprachkompetenz kann aber schon ein falsches Fragewort eine sprachliche Hürde sein.

So verstehen z.B. viele hör- oder sprachbehinderte Kinder Sätze falsch, bei denen das Objekt vor dem Subjekt steht. „Objekt vor Subjekt“ ist ein Satzbau, der im geschriebenen Deutsch nicht sehr häufig vorkommt (Neher, Schulte & Erhardt 1993, 21). Wird ein Satz mit Objekt-vor-Subjekt-Struktur gesprochen, dann wird das Objekt besonders betont. Wird dieser Satz aufgeschrieben, geht die besondere Betonung verloren. Die Folge: Wenn Kinder mit geringer Sprachkompetenz einen Satz lesen wie: „Den Elefanten ärgert das Krokodil.“, dann verstehen viele von ihnen fälschlicherweise „Der Elefant ärgert das Krokodil.“ So verwandelt sich für Kinder mit geringer Sprachkompetenz eine eigentlich gut gemeinte Formulierung (Betonung eines wichtigen Satz-Teils) in einen Nachteil.

2.2 Prüfungssprache – ein besonderes Problem ?

„Prüfungstexte sind besondere Texte. Wer eine Prüfung ablegt, ist meist aufgeregt, zweifelt vielleicht am eigenen Wissen – und hofft, mit der ungewohnten Situation klarzukommen. Ungewohnt ist aber nicht nur die Situation. Auch die Texte, mit denen man bei einer schriftlichen Prüfung konfrontiert ist, sind mit Alltagstexten nicht vergleichbar.“

Wagner & Schlenker-Schulte, 2013, S. 3

Viele Prüfungsaufgaben sind sprachlich sehr verdichtet, denn die Aufgabe soll überschaubar und der Lese-Aufwand soll gering sein. Das führt oft zu grammatikalisch komplexen Sätzen oder zu Satz-Konstruktionen, die in der Alltagssprache selten vorkommen (Wagner, Günther & Schlenker-Schulte, 2006; Schlenker-Schulte & Wagner, 2006). Auch viele Objekt-vor-Subjekt-Prüfungsaufgaben werden falsch verstanden - und falsch beantwortet, selbst, wenn die richtige Antwort bekannt ist oder ermittelt werden könnte.

Beispiel Mathe-Aufgabe:

5 Affen ärgern einen Elefanten. Den Elefanten ärgert auch das Krokodil.

Wie viele Tiere ärgern den Elefanten?

Quelle: eigene Sammlung

Wenn ein Kind im 2. Satz „den Elefanten“ als handelndes (ärgernendes) Subjekt versteht, dann kommt es zu einer anderen Rechnung, als wenn es den Elefanten als (geärgertes) Objekt versteht: $5+0=5$ versus $5+1=6$.

Das richtige Rechen-Ergebnis hängt hier also nicht von den Rechen-Fähigkeiten des Kindes ab, sondern von seiner Fähigkeit, die sprachliche Form der Aufgabe zu entschlüsseln und den Aufgaben-Inhalt korrekt zu verstehen. Das bedeutet im Klartext: Wer gut Deutsch kann, schreibt die bessere Mathe-Arbeit.

Eine Lösung für dieses Dilemma ist die Textoptimierung der Aufgaben. Wer die Barrieren kennt, die bei Kindern mit geringer Sprachkompetenz zu Verstehens-Schwierigkeiten führen, kann sie vermeiden oder entfernen.

Textoptimiert könnte die Mathe-Aufgabe lauten:

5 Affen ärgern einen Elefanten. Auch das Krokodil ärgert den Elefanten.

Wie viele Tiere ärgern den Elefanten ?

Somit gilt besonders für Kinder mit geringer Sprachkompetenz, was schon vor 30 Jahren formuliert wurde: *„Gerade eine Prüfungssituation erfordert Übersichtlichkeit, Klarheit und Verständlichkeit in der Aufgabenstellung. Eine Verwirrung des Prüflings ist unbedingt zu vermeiden. Der Schwierigkeitsgrad einer Aufgabe darf nur durch den Prüfungsinhalt gegeben sein.“* (Deutscher Drucker Nr. 2630-8-1984, zit. nach Wagner & Schlenker-Schulte, 2013, S. 3)

3 Textoptimierung

3.1 Textoptimierung als Methode

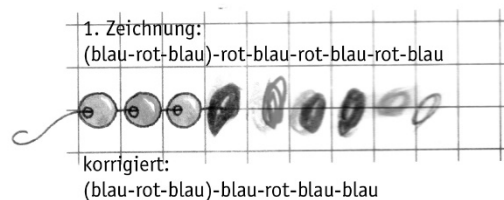
Textoptimierung ist eine wissenschaftlich sehr gut erforschte Methode, um geschriebene Sprache auf die Bedürfnisse der Leser/innen einzustellen (Antos, Hasler & Perrin, 2011). Grundlage der Textoptimierung ist die Tatsache, dass man einen Inhalt mit sehr verschiedenen sprachlichen Mitteln ausdrücken kann: Bei (Text)optimierten Texten orientieren sich die verwendeten Formulierungen vor allem an der Sprachkompetenz der Zielgruppe (Wagner & Schlenker-Schulte, 2007).

Bei der Textoptimierung wird konsequent hinterfragt:

- Werden die Schülerinnen und Schüler das Wort / den Satz / den Text verstehen?
Und wenn nicht: Welche Formulierung wird besser verstanden?
- Kann man den Text falsch verstehen?
Und wenn ja: Wie kann man Eindeutigkeit erreichen?

Eine Textoptimierung hätte vielleicht bei der folgenden Aufgabe aus Klasse 1 vor der Mathearbeit gezeigt, dass sie sprachlich nicht eindeutig ist:

Julia fädelt auf eine Schnur 5 blaue Perlen. Zwischen 2 blaue Perlen fädelt sie immer eine rote. Wie viele rote Perlen braucht sie?



Julia fädelt 2 rote Perlen auf eine Schnur.

Abb. 1: blau-rot-blau ? oder blau-blau-rot-blau-blau ? Das Kind war sich offenbar nicht sicher, wie die Aufgabe zu verstehen ist. Übrigens: Von knapp 100 von uns befragten Erwachsenen tendierten ca. 2/3 zu blau-rot-blau; 1/3 präferierte blau-blau-rot-blau-blau.

Quelle: eigene Sammlung

Kinder mit Hör- bzw. Sprachbehinderungen, aber auch Auszubildende ohne Behinderungen oder sprachliche Einschränkungen, profitieren signifikant von Textoptimierung (Schlenker-Schulte & Wagner, 2006; Wagner et al., 2006).

3.2 TOP-Regeln

Für bestimmte Adressatenkreise oder Textsorten gibt es TOP-Regelwerke, z.B.:

- für Prüfungsaufgaben (IFTO, 2013; Wagner & Schlenker-Schulte, 2013), basierend auf Forschungsprojekten der Forschungsstelle zur Rehabilitation von Menschen mit kommunikativer Behinderung, FST, (u.a. FST, 2011; Wagner et al., 2006; Schlenker-Schulte & Wagner, 2006)
- für Texte in Leichter Sprache für Menschen mit Lernschwierigkeiten (Netzwerk Leichte Sprache, 2013)
- für Verwaltungssprache / Amtsschreiben (BBB, 2002).

Viele Textoptimierungs-Regeln finden sich in mehreren Regelwerken, z.B.:

- Kurze Sätze schreiben
- Genitiv-Ketten und Schachtelsätze vermeiden
- Fremdwörter und idiomatische Redewendungen vermeiden.

Diese Regeln sind besonders wichtig bzw. ihre Nicht-Beachtung führt besonders schnell zu Verstehensproblemen oder Missverständnissen.

4 TOP-Prüfungen – ein anerkannter Nachteilsausgleich

In der beruflichen Bildung sind Textoptimierte Prüfungen inzwischen ein anerkannter Nachteilsausgleich für Auszubildende mit Hörbehinderung bzw. sprachlichen Behinderungen, wie z.B. Aphasien. Für sie gibt es einen Rechtsanspruch auf Ausgleich der behinderungsbedingten Nachteile, der sich vor allem aus dem Berufsbildungsgesetz

(§66 BBiG) bzw. der Handwerksordnung (§42 HwO) ergibt. In Zusammenarbeit mit Berufsschulen und prüfenden Institutionen (IHKs, HWKs) entfernen Textoptimierungs-Fachleute (z.B. vom Institut für Textoptimierung [IFTO GmbH]) die sprachlichen Barrieren aus den Prüfungsaufgaben. Im Druck-Medien-Bereich werden – für den beruflichen Bereich bisher einzigartig in Deutschland – von den Berufs-Prüfungen zentral TOP-Versionen erstellt (Ballauf, 2010).

Die Grundregel für das Textoptimieren von Prüfungen lautet:

Die **Sprache** wird **vereinfacht**.

Die **Inhalte** bleiben **gleich schwer**.

Seit Mitte der 1990-er Jahre haben über 3.000 (meist hörbehinderte) Auszubildende aus ganz Deutschland ihre Prüfungen mit TOP-Aufgaben erfolgreich bestanden.

Im schulischen Bereich wird – nach unserem Kenntnisstand – derzeit nur in Nordrhein-Westfalen gezielt und zentral textoptimiert („modifiziert“). Hier ist z.B. für die Zentralen Prüfungen in Klasse 10 für den Förderschwerpunkt „Hören und Kommunikation“ Folgendes geregelt (ähnliche Regelungen finden sich auch für Vergleichsarbeiten in Klasse 3 usw.): „ ... werden *Modifizierungen der Aufgaben vorgenommen, ohne dass es unter den geltenden Prämissen des „zielgleichen“ Lernens zu einer Absenkung der Anforderungen [...] kommt [...]. Die notwendigen Anpassungen der Prüfungsaufgaben für die o.g. Förderschwerpunkte bzw. Behinderungen nimmt in NRW eine vom MSW eingesetzte Expertengruppe aus Lehrkräften der Sonderpädagogik wahr.*“ (Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW, 2013)

Fazit für die Praxis

Textoptimierte (Aufgaben-)Texte sind wichtig für den Lernerfolg und die Chancengleichheit in Schule und beruflicher Bildung, ganz besonders für Kinder und Jugendliche mit Hör-/Sprachbehinderungen, Lernbehinderungen oder mit Migrationshintergrund. Textoptimierung kann man lernen und im Unterricht, in Lernstandskontrollen oder Prüfungen anwenden. Immer mehr Lehrerinnen und Lehrer interessieren sich für Textoptimierung als Nachteilsausgleich bzw. als Mittel zur Umsetzung von Inklusion und Teilhabe. Denn was gibt es Schöneres, als zu verstehen und verstanden zu werden? Schulische Erfolgserlebnisse bedeuten auch eine Stärkung des Selbstbewusstseins und eine bessere Motivation.

Gleiche Chancen für alle! Nachteilsausgleich ist ein politischer Auftrag und eine gesellschaftliche Vision.

Literatur

Antos, G., Hasler, U., & Perrin, D. (2011). *Textoptimierung*. In: Habscheid, Stephan (Hg.). *Textsorten und sprachliche Handlungsmuster. Linguistische Typologien der Kommunikation*. (638–658). Berlin: De Gruyter.

Ballauf, H. (2010). Gebärden | sehen | verstehen. Hürden für Gehörlose abbauen –

- vom ersten Ausbildungstag bis zur Prüfung. *Druck- und Medien - ABC* 57(1), 38-39.
- BBB - Bundesverwaltungsamt, Bundesstelle für Büroorganisation und Bürotechnik (2002). BBB-Arbeitshandbuch "Bürgernahe Verwaltungssprache". Abgerufen am 25.06.2014 von http://www.bva.bund.de/SharedDocs/Downloads/DE/BVA/Verwaltungsmodernisierung/Buergernahe_Verwaltungssprache_BBB.pdf
- Fahrschule.de (2014): *Amtlicher Fragenkatalog für die Führerscheinprüfung*. Abgerufen am 23.06.2014 von <http://www.fahrschule.de/fragenkatalog/dt.asp?a=LIST&KAT=2.2.04&FILTR=ALL>
- FST (2011). *Historie der Textoptimierungs-Projekte der Forschungsstelle zur Rehabilitation von Menschen mit kommunikativer Behinderung (FST) an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg*. Abgerufen am 23.06.2014 von: <http://1987-2011.textoptimierte-pruefungen.de/timeline/>
- Friederici, A. (2005). *Neurophysiological markers of early language acquisition: from syllables to sentences*. *TRENDS in Cognitive Sciences*, Vol.9 (10), 481-488. doi:10.1016/j.tics.2005.08.008
- IFTO (2013). *TOP-Regeln für die Hosentasche* [Faltblatt]. Halle/Saale: Institut für Textoptimierung.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung NRW (2013). *Arbeitshilfe: Gewährung von Nachteilsausgleichen für Schülerinnen und Schüler mit Behinderungen und/oder sonderpädagogischem Förderbedarf für die Zentralen Prüfungen 10 – Eine Orientierungshilfe für Schulen*. Abgerufen am 23.06.2014 von http://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/Lehrer/Service/Ratgeber/Nachteilsausgleiche/Handreichung_ZP_10-fuer-Bildungsportal-14-04-08.pdf
- Neher, M., Schulte, K. & Ehrhardt, E. (1993). *Syntaxanalyse Deutsch: valenzbestimmtes Analyse-Instrument für Sprachleistungen und Sprachprobleme Deutsch-Lernender*. Heidelberg: J. Groos Verlag.
- Netzwerk Leichte Sprache (2013). *Die Regeln für Leichte Sprache*. Abgerufen am 23.06.2014 von: <http://www.leichtesprache.org/downloads/Regeln%20fuer%20Leichte%20Sprache.pdf>
- Schlenker-Schulte, C. & Wagner, S. (2006). Prüfungsaufgaben im Spannungsfeld von Fachkompetenz und Sprachkompetenz. In C. Ebing & N. Janich: *Förderung der berufsbezogenen Sprachkompetenz. Befunde und Perspektiven*. (189-213) Paderborn: Eusl.
- Wagner, S. & Günther, C. & Schlenker-Schulte, C. (2006). *Zur Textoptimierung von Prüfungsaufgaben. Mitteilungen des Deutschen Germanistenverbandes* 53(4), 402-423.
- Wagner, S. & Schlenker-Schulte, C. (2007). Chancengleichheit durch Nachteilsausgleich - Textoptimierung bei schriftlichen Prüfungen, *DFGS-Forum* 2007, 94-105.
- Wagner, S. (2011). Sprachliche Hilfen für Auszubildende mit Hörbehinderung. In H. Grundmann (Hrsg.): *bwp@ Spezial 5 – Hochschultage Berufliche Bildung 2011, Fachtagung 18* (1-11). Abgerufen von http://www.bwpat.de/ht2011/ft18/wagner_ft18-ht2011.pdf
- Wagner, S. & Schlenker-Schulte, C. (2013): *Textoptimierung von Prüfungsaufgaben. Handreichung zur Erstellung leicht verständlicher Prüfungsaufgaben*. 8. Auflage, Halle/Saale: FST.